

CONHECER, EXPERIENCIAR E TRANSFORMAR: A PESQUISA-AÇÃO PEDAGÓGICA E O PROTAGONISMO DOCENTE

Silvia Cinelli Quaranta – Universidade Católica de Santos
Simone do Nascimento Nogueira – Universidade Católica de Santos

RESUMO

A formação docente continuada em serviço, se apresenta tensionada, ora pela inconsistência das formações, ora pelo avanço das políticas neoliberais que subtraem as oportunidades de os docentes se aproximarem criticamente da realidade. Nesta direção, este estudo, originado de pesquisas de doutorado, tematiza a formação docente continuada, objetivando provocar reflexões críticas sobre a urgência e a possibilidade dela representar uma prioridade no contexto da escola, promovendo a melhoria e a humanização do ensino. Para tanto, indaga: como constituir na escola, espaços formativos, democráticos e humanizados, nos quais os docentes vivenciem a pesquisa, refletindo sobre a realidade em que atuam e o ensino que desenvolvem? A pedagogia freiriana, os saberes da didática e os princípios da pesquisa-ação, fundamentaram as reflexões críticas que se originaram de duas experiências formativas, desenvolvidas por meio da pesquisa-pedagógica, no âmbito da educação infantil, que permitiram que os professores vivenciassem uma formação problematizadora, investigando a própria prática docente. O brincar e a escuta, experimentados de forma lúdica e pedagógica, permitiram a compreensão da indissociabilidade entre teoria e prática e a constituição do coletivo pesquisador, favorecendo o protagonismo docente. A experiência formativa despertou os sentimentos de coletividade e de pertença, contribuindo para o amadurecimento intelectual dos professores e a constituição de uma prática docente mais humanizada, validando a importância de se desenvolver no lócus escola, processos e espaços formativos críticos no Horário do Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) que objetivem e culminem na melhoria do ensino.

Palavras-chave: Educação, Pesquisa-ação Pedagógica, Formação Continuada em Serviço.

INTRODUÇÃO

A formação de professores para a Educação Infantil, tanto inicial como continuada, são temas recentes no Brasil, uma vez que só se passou a pensar na formação de professores para esta etapa, a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 (BRASIL, 1996), porém, na ocasião e até o presente momento, a formação em nível superior para o exercício da docência na Educação Infantil, ainda é objeto de discussão e estudos objetivando o atendimento das especificidades desta etapa.

Passados 28 anos desde a promulgação da atual LDBEN, vivenciamos avanços e recuos na área da formação docente. Destacamos a publicação das Resoluções CNE/CP nº 02/2015, CNE/CP nº 02/2019 e CNE/CP 04/2024, que definiram as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada, que apesar de elaboradas em diferentes governos, são alvos de críticas por não atenderem as reais necessidades formativas dos professores, estando muito mais a favor de interesses privatistas,

tais como a oferta da formação continuada para a educação pública por assessorias, especialistas e universidades (IMBERNÓN, 2016).

Entendemos que para fazer frente e resistir às políticas neoliberais, são necessárias resoluções que anunciem propostas formativas que tenham base progressista, aproximando os professores da concepção de que ser professor é ser pesquisador; que educar é um ato político, e que a humanização é vocação ontológica do ser humano (FREIRE, 2002), e não o contrário. Lidamos com a realidade de que a Educação Infantil não é objeto de atenção dos cursos de formação (Bacelar, 2012), o que compromete o desempenho dos novos professores, ficando a cargo da formação continuada, suprir tais lacunas. Portanto, criar caminhos para investir pedagogicamente na formação continuada é algo urgente, pois:

“[...] o professor sozinho não consegue atuar. Ele precisa de condições institucionais que valorizem seus saberes, suas práticas; condições que teçam e organizem as intencionalidades coletivas; que incentivem inovações e reflexões sobre as finalidades da escola [...]” (Franco, 2012, p.41).

Tais colocações validam nosso objetivo de provocar reflexões críticas sobre a urgência e a possibilidade de a formação continuada em serviço, ser prioridade no contexto da escola. Para tanto, a seguir discorreremos sobre as experiências formativas, nas quais a pesquisa-ação favoreceu a construção de conhecimentos que permitiram a elaboração de respostas para a indagação: como constituir na escola, espaços formativos, democráticos e humanizados, nos quais os docentes vivenciem a pesquisa, refletindo sobre a realidade em que atuam e o ensino que desenvolvem?

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para fundamentar este estudo nas dimensões teórica e prática, recorreremos à pedagogia crítica freiriana por tratar do processo de formação humana priorizando o diálogo, a problematização da realidade e o desenvolvimento do pensamento crítico, princípios basilares para o desenvolvimento da formação docente, seja inicial ou continuada. Seus pressupostos nos permitem compreender como se dá a construção e a apropriação dos conhecimentos, ideias, valores, atitudes que colaboram para que se dê a emancipação dos sujeitos e a transformação das relações de dominação (FRANCO, 2017). A Pesquisa-Ação foi a metodologia adotada nas pesquisas de campo, e o objetivo de ambas foi aproximar gradualmente os professores da pesquisa, e assim formar professores críticos reflexivos a partir da oportunidade de participarem de uma investigação em que tivessem espaço de voz, construindo novos conhecimentos sobre a própria prática, em uma dinâmica em que há concomitância entre pesquisa e ação, em parceria com seus pares e pesquisadores, agindo na direção da transformação (FRANCO, 2012).

Também alinhamos a discussão aos conhecimentos advindos da epistemologia da prática, pois a base para sua concretização é a mediação entre pesquisa educacional e ação reflexiva docente (PIMENTA, 2009), movimento construído nas investigações.

PESQUISA-AÇÃO PEDAGÓGICA: GARANTINDO O DIREITO DE CONHECER, EXPERENCIAR E TRANSFORMAR

Para o desenvolvimento das pesquisas de campo, adotamos a pesquisa-ação pedagógica (PAPe). Com foco na formação continuada, e organizada sob a perspectiva crítico-dialética, a PAPe, possibilitou que os professores discutissem, confrontassem, debatessem e questionassem a realidade escolar, adotando uma atitude investigativa perante a própria prática e se movendo na direção da melhoria do ensino, pressuposto que alicerça a respectiva metodologia.

As formações continuadas foram institucionalizadas nos sistemas de ensino e após aprovação junto as comissões de ética, aconteceram no contexto de escolas públicas de Educação Infantil, situadas no litoral do estado de São Paulo. Consistiram em encontros formativos presenciais, realizados no Horário do Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC), neles os docentes, em parceria com seus pares e as pesquisadoras, estudaram a pedagogia freiriana, dialogaram, problematizaram, refletiram criticamente sobre dificuldades, dúvidas e expectativas presentes no contexto escolar e que tencionam a prática docente.

O brincar e a escuta, respectivamente, em cada pesquisa, temas centrais advindos dos diálogos iniciais com os professores, foram os dispositivos pedagógicos, conforme previsto na PAPe, com os quais contamos para desencadear o processo de participação, o que favoreceu o surgimento de novos olhares sobre a própria prática. Franco (2016, p.20) enfatiza que a PAPe: “não se reduz a um mero procedimento de resolução de problemas práticos, mas configura-se como um meio de contribuir com a mudança de percepção do docente em relação às suas práticas”, e assim se deu. “Antes dos nossos estudos, eu percebia a criança, mas não a ouvia, não valorizava a escuta. Hoje, eu procuro ouvir a voz de cada uma, mesmo as tímidas que quase não falam. Busco compreendê-las e entender como me veem” (FERREIRA); “[...] do primeiro encontro até hoje eu senti diferença no que eu estou fazendo. Eu estou montando a brincadeira para mim ou para eles? São eles que precisam vivenciar. Não sou eu que tenho que falar, são eles que tem que falar e ver o que dá e o que não dá para fazer.” (AMARELINHA). Portanto, no exercício pedagógico de escutar e brincar com as crianças intencionalmente, dialogando com seus pares, refletindo e construindo conhecimentos os docentes assumiram as mudanças vividas decorridas de um trabalho sério desenvolvido a partir da metodologia adotada.

O BRINCAR E O ESCUTAR – PERMITINDO O PROTAGONISMO DOCENTE

Desembutir da prática docente os sentidos para o brincar e o escutar, para a constituição da própria prática, foi o que garantiu o direito dos professores de vivenciarem o protagonismo docente. Por meio do ato de pesquisar, eles tomaram distância da prática, e assim foram se tornando epistemologicamente curiosos, “desvelando o que fazemos desta ou daquela forma, à luz de conhecimento [...] que nos corrigimos e nos aperfeiçoamos [...] é pensando a prática que aprendo a pensar melhor e a praticar melhor (FREIRE, 2012, p. 116).

Os docentes foram se constituindo pesquisadores críticos e reflexivos, e que para assim se verem e atuarem, precisaram constituir seu saber fazer a partir do seu próprio fazer, movimento que é a base da epistemologia da prática. Pimenta (2009, p. 26) nos coloca que “não é senão sobre essa base que o saber, enquanto elaboração teórica se constitui”. E assim ocorreu, pois os professores, vivenciando a pesquisa, discutiram suas observações sobre o brincar e a escuta coletivamente, e concomitantemente iniciaram um processo de auto formação, cujo objetivo foi possibilitar a tomada de “consciência de seu lugar na prática e assim redirecionar suas ações” (Franco, 2018, p.20). “Os encontros com o grupo foram bons, foi bom estudar, fazer pesquisa, cada um deu a sua contribuição, juntos aprendemos” (RUTH); “acho que foi importante para isso, para fazer a gente refletir, trazer a nossa memória, que o brincar é importante, que o dia-a-dia é massacrante e faz com que a gente, às vezes, se esqueça” (CACHINHOS DOURADOS). Estas colocações nos provocam a pensar sobre o quanto uma formação docente pensada e desenvolvida sob uma perspectiva problematizadora é necessária e urgente no contexto escolar.

O protagonismo docente, materializado na participação, na construção coletiva de um saber pedagógico e no sentimento de pertença descritos, precisa ser garantido aos professores. “Nossos encontros eram motivadores e muito aguardados por todos nós” (FERREIRA); “Nossos encontros serviram de alimento para nossas práticas, tínhamos convivência, parceria [...] hoje distante dos nossos encontros, vejo que nós não temos formações como vivenciamos juntos” (MAGALI). Afirmamos, com base nas pesquisas mencionadas, que é possível desenvolver uma formação continuada em serviço que atenda às demandas reais trazidas pelos professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constatamos e defendemos que a pesquisa-ação pedagógica representa uma prática investigativa que favorece a aproximação dos docentes da pesquisa educacional. As experiências formativas abordadas, e as reflexões críticas que delas decorreram, objetivaram

apresentar uma possibilidade real e viável para o desenvolvimento de formações docentes continuadas em serviço. O HTPC se mostrou um espaço coletivo onde os professores puderam estar junto com seus pares, construindo novos saberes didáticos e, experimentando uma experiência formativa significativa. O protagonismo docente, constituído pela prática da pesquisa, é fundamental para que se construa uma educação humanizada e democrática, o que pode ser validado a partir das colocações daqueles que vivenciaram as experiências descritas: “Com o coletivo a coisa ficou mais leve (Magali); “[...] me senti útil durante todos os encontros. A metodologia aplicada acrescentou experiência à prática de cada participante” (FERREIRA). Hoje eu me preocupo mais com a memória afetiva dessas crianças [...] eu vi o tamanho da importância de você deixar que as crianças se expressem (BORBOLETA). Finalizamos defendendo que é preciso garantir para os professores, formações continuadas no contexto da escola, organizadas sob uma perspectiva problematizadora, pois esse é um direito que não pode ser subtraído dos docentes e que contribuirá para a melhoria do ensino.

REFERÊNCIAS

- BACELAR, Vera Lúcia da Encarnação. **Professores de educação infantil: ludicidade, história de vida e formação inicial**. Tese (Doutorado). Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2012. 207 f. Disponível em <<https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/12960/1/Vera%20Lucia%20da%20E.%20Bacelar.pdf>>. Acesso em 10 maio 2024.
- BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 10 maio 2024.
- FRANCO, Maria Amélia do Rosário S. **Pedagogia e prática docente**. São Paulo: Cortez, 2012.
- FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. **Pesquisa-ação pedagógica: práticas de empoderamento e participação**. Educação Temática Digital - ETD. n. 18, v.2, Campinas: São Paulo, Abr-Jun/2016.
- FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. Da necessidade/atualidade da Pedagogia Crítica, Contributos de Paulo Freire. In: **Revista Reflexão e Ação**. v. 24, n. 2, p. 154-170. Santa Cruz do Sul, Maio/Ago. 2017.
- FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. Pesquisa-ação e prática docente: possibilidades de descolonização do saber pedagógico. In: FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro e PIMENTA, Selma Garrido (Orgs.). **Pesquisa em educação: pesquisa-ação em diferentes práticas colaborativas**. v.4, São Paulo: Edições Loyola, 2018.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 23ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. 62ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2012.
- IMBERNÓN, Francisco. **Qualidade do Ensino e Formação do Professorado: uma mudança necessária**. São Paulo, Cortez, 2016.
- PIMENTA, Selma Garrido. Professor: formação, identidade e trabalho. In: **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2009.